

美術館におけるコミュニケーション：西村計雄記念美術館の实践から (<特集論文>北海道の生涯学習)

著者	磯崎 亜矢子
雑誌名	生涯学習研究と実践：浅井学園大学生涯学習研究所研究紀要
巻	9
ページ	43-52
発行年	2006-03-20
URL	http://id.nii.ac.jp/1136/00002262/

美術館におけるコミュニケーション ～西村計雄記念美術館の実践から～

“The Regional Museum and Lifelong Study:
The Case of Keiyu Nishimura Museum of art”

磯 崎 亜 矢 子*

ISOZAKI, Ayako

はじめに

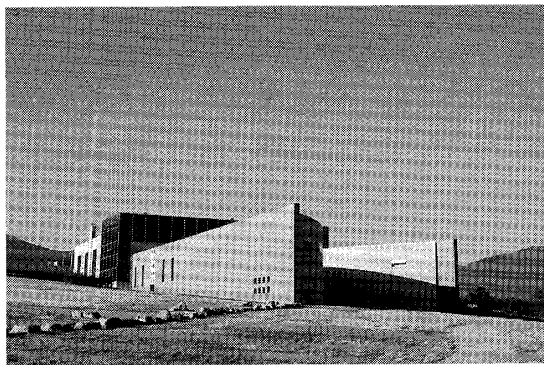


写真1 西村計雄記念美術館外観

北海道の南西部に位置する後志地方のなかでも、道内屈指のリゾートエリアであるニセコ周辺には、荒井記念美術館（岩内町）、木田金次郎美術館（岩内町）、小川原脩記念美術館（倶知安町）、中山峠写真の森美術館（喜茂別町）、西村計雄記念美術館（共和町）という5つの美術館と、有島記念館（ニセコ町）という文学館がある。各館とも、地域ゆかりの作家を核とした独自の活動

を展開するとともに、6館を結ぶルートを「しりべしミュージアムロード」と名づけ、広報活動や共同展の開催など連携した活動を行っている。

西村計雄記念美術館は、共和町出身の洋画家・西村計雄から自作絵画103点の寄贈を受けたことを契機に、1999年11月1日、「西村計雄の作品その他の資料を収集し、保管し、展示して美術を通じた交流とふれあいの場をつくり、地域文化の普及と郷土意識の向上及び生涯教育の振興に寄与する」（西村計雄記念美術館の設置及び管理に関する条例第1条）ことを目的として開館した。以来、「さまざまな人が訪れ、交流し、学びあう場」を目指し、西村計雄の作品を中心に収集・保管、調査・研究、展示、教育・交流事業を実施してきた。

本稿では、西村計雄記念美術館における各種事業のなかでも、筆者が学芸員として携わってきた、美術館におけるコミュニケーションを活性化させることを狙いとした試みが、利用者の学びにどのように関わっているのかについて考察する。

I 美術館におけるコミュニケーション

日本の美術館では、1980年代、地域住民へのより積極的なサービスを重視した市区町村レベルでの大・中規模美術館が続々と開館した頃から、「ワークショップ」や、「対話による鑑賞」

*共和町西村計雄記念美術館学芸員

など、多彩なプログラムが試みられてきた。

西村計雄記念美術館でも、先進館の活動に学び、美術館におけるアートを媒介とした対話や協同の試みに取り組んできた。それは、美術館における「学び」や「面白さ」は、作品との、あるいは作品を媒介とした他者とのコミュニケーションを通じて、多様な価値観と向き合い、自らの知識や経験を問い直したり結びつけたりしながら、思考や経験の意味を明確にしたり、価値観を再構築したり、新たな興味や関心を得たりすることにあると考えるからである。

しかし、観客が作品の前を訪れたからといって、すぐさま対話が始まるわけではない。異質なものの出会いは心地よいことばかりではないし、「わからない」「知らない」と目を背け立ち去るのは容易なことだ。想像したこともないような表現にでくわして、どうアプローチしたらよいのかわからない場合もあるだろう。

岩淵（2004）は、第二次世界大戦後のドイツの文化的衰退とアメリカの文化的繁栄を例に取り上げながら、異なる価値観をもつ人たちを排斥することが「いかに国家に大きな損害を与えるか」を示し、「美術館は、他者の価値観に寛容になる訓練を積む場所としての機能を持つ」と主張する。美術館における学びは、「わからないものから目を背けない勇氣」を持ち、「見て、考えること」から始まる。

Ⅱ 美術館を訪れる人たち

美術館には、あらゆる人があらゆる目的で訪れる。より多くの方に作品を「見て、考えること」を試みてもらえるような努力をすることは、美術館に対する支持を広げていくために重要なことである。そのためには、どのような人たちが、どのような働きかけを必要としているのか、知る必要がある。

1980年代、ニューヨーク近代美術館（以下MOMA）の教育部では、発達心理学者のAbigail Housenの協力を得て、大規模な来館者調査を行った。その結果、鑑賞者の審美的発達段階は大まかに5つの段階に分けられること、そして、来館者の大多数を占めるのは1～2段階の「鑑賞の初級者層」の人たちであることがわかったという。そして、この人たちこそが、「彼らの「不安」を取り除くような、あるいは「見る」ことをさらに促すようなちょっとした手助け」(福、2004)を必要としているのである。

なお、Housenによる審美的発達段階の概要は、次のとおりである。(Housen、1992)

I	物語の段階 Accountive Stage	作品との個人的な結びつきや感覚を使って物語を作る。作品の評価は、好みや、作品についての知識に基づく。コメントは情緒的で、作品を自分の物語の一部にしてしまう。
II	構成の段階 Constructive Stage	自分の知覚、知識、社会的・道徳的価値観、一般的な世界観で枠組みを構築し、作品を鑑賞する。芸術家の製作意図に注目する。芸術作品から心理的距離を置き、情緒的な反応はみられない。
III	分類の段階 Classifying Stage	鑑賞者は、美術史家のような分析的で批評的な用語を使い、作品を表現する。一度分類すると、作品の意味やメッセージを説明または合理化する。

Ⅳ	解釈の段階 Interpretive Stage	作品と何らかの接点を持つとする。芸術の固有性及び価値が、再解釈に従うということを受け入れ、与えられた解釈を変更の対象とみなす。
Ⅴ	再創造の段階 Re-Creative Stage	鑑賞者は、すでに美術鑑賞に長く慣れ親しんでおり、作品を肯定的に受け入れる。親しんだ絵画は旧知の友人のようなものである。

Ⅲ 実践例

ここでは、西村計雄記念美術館における実践の中から、美術館におけるコミュニケーションを活性化するための試みとして行った 1. 展覧会、2. 鑑賞プログラム、3. ワークショップについて考察する。さらに、これらの活動を含む交流事業の大きな支えとなっている 4. 美術館ボランティアの活動について述べる。

1. 展覧会：おやこで楽しむ展覧会「Lines—線のおはなし—」

2004年7月16日～10月11日、「鑑賞の初級者」である子どもを含むグループを主なターゲットとして、「おやこで楽しむ展覧会 Lines—線のおはなし—」を開催した。展示のテーマには、西村作品の大きな特徴である「線」を選んだ。作品をよく「見て」、「線」がどのように描かれ、なんのために使われ、どのような効果をもたらしているのかを「考えること」を促すのがねらい。グループの構成員間の対話を促すため、展示室入口に「よく見よう」「よく話そう」「よく聞こう」と書いたカラフルなパネルを掲示し、作品の横には注目してもらいたいポイントを記したキャプションを添えた。キャプションの文言やパネル類の配置は、ボランティアの協力を得て改善点の抽出を行い反映させた。なお、タイトルは、展示室を一冊の絵本に見立てた展覧会であること、親子一緒に絵本を読むようにご覧頂きたいという思いから「線のおはなし」とした。

会期中、作品に添えたことばやグループの構成員同士の対話が、作品を「見て、考えること」にどのように作用しているのかを調査するために、グループで訪れた方に口頭で観察の趣旨を説明し、ご了承を頂いた42組の観覧の様子をビデオで撮影させていただいた。

観察できた範囲では、10歳以下の子どもと母親を含むグループと、成人女性のグループにキャプションを積極的に利用する傾向が見られた。それらのグループでは、キャプションに書かれたことばが、グループの構成員間の話題や行動を方向付けていた。

たとえば、ある親子（母＋小2男児＋小4女児）は、橋の下から見たノートルダム寺院を鋭い線で描いた60年代前半の作品（写真2）と、やわらかいタッチで描いた70年代後半の作品（写真3）の2点の作品を並べて展示したコーナーで、「同じ場所を描いていても、線のちがいでおおちがい」というキャプションの指摘によって2点が同じ場所を描いた作品であることに気づいた。そして「描かれているのはどんな場所なのか」と話題が展開し、母親が中心となって3人で話し合う過程で、「雨の日、家の中から描いたテレビ塔」という最初の見立てを次々と変化させて、「橋の下から描いたノートルダム寺院」という解釈をつくりあげた。

この親子のように、子どもが小学校の低～中学年で、親が積極的に子どもたちに問いかけ、

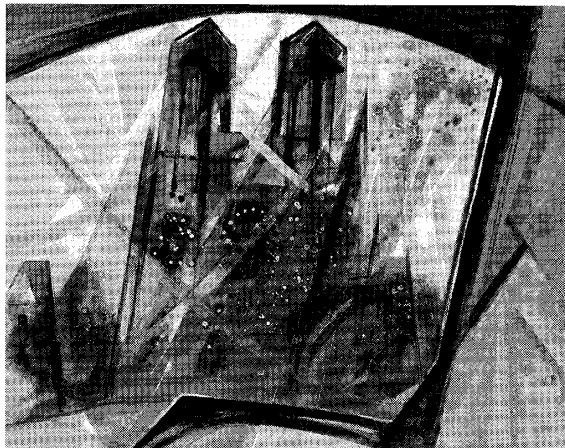


写真2 《ノートルダム寺院》

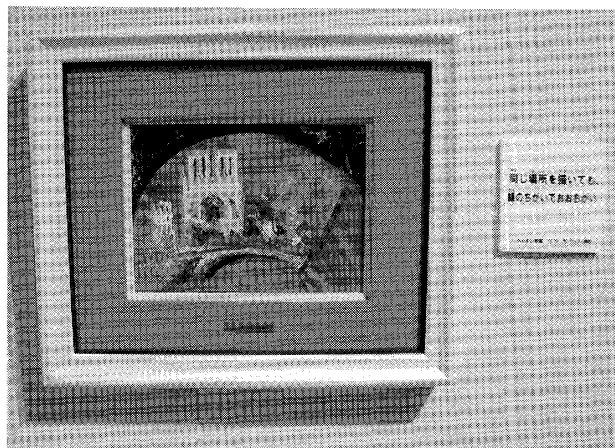


写真3 《ノートルダム寺院》

子どもの意見を受け入れる姿勢を示しているグループでは、子どもたちの発言も活発であり、「見て、考えること」が促されていた。また、子どもたちと一緒に前進・後退を繰り返したり、「あ、後に下がったらなんか違うものも見えてきたぞ」という声をかけたりしていた。こうした親の態度から、子どもたちは絵を観る「技術」を身につけていくのであろう。

幼児と母親を含むグループでは、「やってみよう！／西村さんはどんなふうに体を動かしてこの線をひいたのでしょうか？絵かきさんになったつもりで体を動かしてみてください／ルール：絵にはさわらないこと」というパネルをつけたコーナーで、母親が子どもの手を取り、「ぐるぐるぐる」「ちゃっちゃちゃ」などの擬音語を発しながら腕を動かす例が多く観察された。この行為は、ぐずっていた子どもも声をあげて笑うほど、幼児にとっては「楽しいこと」のようである。他の絵の前で、「これは〇〇ちゃんにもできるんじゃない？」と促され嬉々としてやってみせる子や、展示室を出たあと、隣室に設置されたスケッチブックに作品に描かれた線とよく似た線を描いて遊ぶ子もいた。

以上のように、キャプションはグループの構成員に共通の「話題」を提供し、ルールを具体的に示すことで、発話や行動を促す役割を果たしていた。グループの構成員同士の対話を深めたり、こどもたちの年齢に応じた楽しみ方を引き出したりすることには、グループ内の「まとめ役」が大きな役割を果たす。鑑賞の過程で保護者は、子どもたちに作品を観るときの所作やルールを言葉と行動で教示していた。

2. 鑑賞プログラム

(1) 「対話による鑑賞」

近年、各地の美術館で、「対話による鑑賞」が試みられている。従来、美術館における「ギャラリー・トーク」は、作品や作家に関する知識を一方的に伝える「解説」が中心であった。これに対し「対話による鑑賞」は、ファシリテーターが「なにが描いてありますか？」「ここでのなにが起きているの？」といった「開かれた質問」で鑑賞者に問いかけ、鑑賞者が作品を「よ

く見る」ことを促し、鑑賞者どうしの対話が深まっていくような助言を与えて展開していく方法である。

日本では、かつてMOMAのエデュケーターであったアメリア・アレナスによって、この方法が広く紹介されている。1998年には、アレナスらの企画による「なぜ、これがアートなの？」展が川村記念美術館などで開催され、アレナスによる研修を受けたボランティアらによる「対話式」のギャラリー・トークや、学校との連携による「子供のための鑑賞教育プログラム」が実施された。

この方法は、MOMAの教育部がHousenの協力を得て、「鑑賞能力の初級者層」への鑑賞教育の実践的な方法として構築した「ヴィジュアル・シンキング・カリキュラム (Visual Thinking Curriculum) (以下VTC)」がもとになっている。VTCによる教育を受けた子どもたちは、「観察力」「分析力」「思考能力」などが高まり、読み書きだけでなく、算数、理科など他教科の成績も上昇した。また、同年齢の子どもたちの認識力はほぼ同じ水準にあるため、クラス全員が同じように認識力を働かすことができ、クラスの中の位置づけや役割を変化させることもできるという (アレナス、2001)。

西村計雄記念美術館では、2000年から、上述の「子供のための鑑賞教育プログラム」を参考にした鑑賞プログラムを実施している。当時、当館で「教員長期社会体験研修」を実施した町内小学校の教頭と共同で鑑賞プログラムを企画し、小学校4～6年生を対象に実施したのが始まりである。このプログラムでは、郷土の美術館と、郷土出身の画家について「知識を得る」だけでなく、「美術作品と積極的にしかかわることの面白さ」を体験してもらうことを目的としている。具体的な実施方法は、次のとおりである。

- ① プレ学習：美術館での鑑賞を充実させるための「準備体操」のような位置づけ。美術館訪問に先駆けて学芸員が教室を訪問し、いくつかの作品をスクリーンに映し、クラス全員で見て、考えたことを話し合う。学芸員は、子どもたちに作品に即した問いかけをしたり、意見をまとめたりする司会役をつとめる。全体で話し合う前に、作品の印刷図版と作品に



写真4 《希望》

即した質問を記載した「質問シート」を用いて、グループで話し合いをする場合もある。

- ② 美術館訪問：子どもたちが美術館を訪れ、実物の作品を前にして、プレ学習で行ったのと同様に話し合いを行う。

【例】(写真4の作品《希望》をみて)「羽根を広げたように軽やかな手が、水晶玉やガラス、反射する鏡のように光っているものをつかみ取ろうとしている。そこは花や綿毛など、自然に囲まれている」(4年生)、「(描かれた左右の手が白・濃青という対照的な色で描かれていることに注目し) 邪悪な手と天使の手が、花火やワイングラスのように光っているものを奪い合っている」(4年生)

- ③ 教室でのまとめ：担任の先生が、教室でまとめを行う。感想を発表しあったり、短めの感想文やアンケートを書いたりする。

このプログラムの実施後、美術館へ届いた感想の中には、「一まいの絵にいろんなものやけしきがみえてとても面白かった」(小3)、「絵は、人のかんがえかたでなにに見えるとかは、ちがうと思う。普通に見てもわからないのもあるけど、どっかにヒントがかくされていると思った。」(小5) など、美術作品と積極的にしかかわることの楽しさを発見し、具体的に述べてくれた子どもたちがいた。また、「いつもは口数の少ない子がたくさん発言していた」ことが、複数のクラスで担任教師により観察された。このことは、アレナスが指摘しているとおおり、美術作品をめぐる対話が、クラスメイトの新たな側面を発見する機会ともなることを示している。

(2) アート・ゲーム

アート・ゲームとは、「学校や美術館などで行われるゲーム方式を取り入れた美術教育の学習(指導)またはその教材」(ふじえ、1998)のことである。ゲームの枠組みを取り入れることにより、参加者にとって気軽に楽しく取り組むことができる活動だ。学年や目的に応じて変形させることが容易で、学校・美術館の双方にとっても実施しやすい。そのため、遠足や施設見学、初めて美術館を訪れるクラスを対象に実施することが多い。

よく行うのは、「探偵ゲーム」や「推理ゲーム」など、視覚情報を言語化する活動を含み、さまざまな見方があることに気づくことができるようなゲームである。具体的な内容は次のとおりである。

- ① 「探偵ゲーム」：展示中の作品の中から、「ある作品」の搜索を依頼する「指令書」の内容に合致する作品を探すゲーム。参加者は「探偵」役となり、3～5人のチームで「搜索」する。「指令書」には作品の特徴などのヒントが書かれている。「ある作品」を発見したら、ファシリテーター(教員など)とともに答え合わせをする。「指令書」の文面は、教員や学芸員が原案を創作し、教員が対象学年の読解力に合わせてワークシートに仕上げる。



写真5 《小澤村》

【例】写真5 《小澤村》についてのヒント(3年生対象)

「あの絵の風景は、きっと共和のどこかだろうなあ。きっとワイスの方だろう。川がきれいで、雪どけの水がサラサラ流れているみたい。そういえば、木のくいが見えたっけ。きっとくいの上の橋が洪水で流されちゃったんだろうな。「昔は大雨がふると、すぐに川がはんらんして大変だった」って、おばあちゃんが言ってたっけ。でも、あの絵を見るたびに、ながーい冬が終わるころのうれしさをおもいだすよ。あーあ、いったいどこにあるんだ?」

②「推理ゲーム」：3～5人のチームで、展示中の作品の中から好きな作品を1点選び、その作品がどんな場面(こと)を描いているのか、描かれている要素から推理し、「おはなし」を作る。できあがった「おはなし」を他チームと交換し、「おはなし」のもとになった作品を探す「探偵ゲーム」に展開させることもできる。この場合、最後に「もとになったと思われる作品」の前に参加者全員を案内し、「おはなし」の内容との結果を発表し、出題チームが正解を告げる。

アート・ゲームは、気軽で取り組みやすい活動である半面、ゲームの遂行に関心が奪われ作品の鑑賞に結びつかない場合がある。アート・ゲームに限らず、クラス単位での利用にさいしては、担当教員に内容を十分に理解してもらうこと、子どもたちの年齢やクラスの特性にあわせて教員とともに実施方法を検討すること、そして当日の子どもたちへのオリエンテーションをきっちり行うことが重要である。

アート・ゲームも、おとなが支援に入ることで、より充実した体験にすることが可能である。2004年の夏休みのワークショップで行った「線の探偵ゲーム」では、子どもたちのグループにリーダーとしておとなのボランティアスタッフを配置した。リーダーは、作品をよくみて考えることやメンバー全員の発言を促し、子どもたちが作中に発見したバラバラの要素をつなぎ合わせたり、組み替えたりしながら、全体を統合する役割を果たした。

このときリーダーをつとめたAさんは、「子どもの発見に教えられることが多い。こちらの働きかけによって、子どもの顔が輝き、どんどんいろいろなことを見つけ、教えてくれるようになるのが楽しい」という。このような、ともに発見を喜び、ともに楽しむ姿勢をもつ人とのコミュニケーションは、子どもに自信を与え、美術館体験を楽しいものにしてくれるだろう。この意味でも、おとなの支援が大切である。

3. ワークショップ

「ワークショップ」という言葉は、もともと「工房」や「作業場」を意味する英語だが、現在では、演劇、音楽、環境、国際理解、建築、まちづくり、福祉など幅広い分野で使われている。日本の美術館では、1980年代から、「美術館ではその言葉がさまざまな教育普及活動の中でいち早く固有名詞として普及し、独立した活動を示す現象を呈し」てきた。その活動は、制作・創造体験を主体とするものから、鑑賞教育を視野に入れたものまで多彩である(降旗、1997)。

西村計雄記念美術館では、「ワークショップ」は、「先生や講師から一方的に話を聞くのではなく、参加者が主体的に論議に参加したり、言葉だけでなくからだやこころを使って体験したり、相互に刺激しあい学びあう、グループによる学びと創造の方法」(中野、2001)の総称として使用している。たとえば、「油彩画体験講座」のような、講師と参加者の間に「教える－教えられる」という関係が成立するものは含まない。これまでに、西村計雄の1930年代の作品に描かれた場所を探す『「描かれた場所」探偵団』や、美術館で働く人へのインタビューやバックヤードの見学をゲーム形式で行う美術館探検会「たんけん！ハッケン！びじゅつかん」などを実施してきた。



写真6 巨大UFOを持ち上げる子どもたち

「夏休み！自由研究応援部隊」は、自分たちが暮らす地域を新たな視点で見つめなおすことをねらいとして、自然観察とアーティストらと共同で行う表現行為を組み合わせた内容で、2000年から毎年夏休みに開催してきた。ここでは、仕上がった「作品」のような「結果」よりも、アーティスト・参加者・スタッフらのコミュニケーションによって場が展開していく「過程」を重視する。

2003年8月、俱知安風土館と共同で実施した「ウチュウにムチュウ☆」では、1日目に「昆虫ハカセ」の岡崎克則学芸員による「地球生物観察会（野外観察会）」と、「星空ハカセ」石川督宗氏による宇宙に関する講座を開催し、「宇宙生物」の想像を膨らませた。2日目にはアーティストの磯崎道佳氏による「宇宙生物バラバラ製造計画」を実施。子ども3～4人とおとなスタッフ1名によるチームでダンボールやビニール袋など身近な材料を用いて「巨大宇宙生物」を制作した。終盤、ゴミ袋で作った巨大「UFO」が登場。送風機を使いドーム状に膨らませる。ぺたんこのビニール袋がむくむくと膨らむ様子は圧巻である（写真6）。参加者全員が「UFO」の中に入り、ビニールの壁を内側から突き破って外へ飛び出た瞬間、子どもたちの興奮は頂点に達した。

2004年には、開催中の展覧会「線のおはなし」にあわせて、ワークショップ「Lines（ラインズ）」を実施した。1日目は、おとなと子どもの混合チームで、「線のおはなし」展会場において「線」をテーマにアート・ゲームを実施。2日目は、アーティストの藤木正則氏により、美術館周辺の林や畦道に仕掛けた道標を探し歩き移動の軌跡を地図に落とし込む行為など、見えない線を可視化するいくつかのプランを実施した。クライマックスのテープドロ잉では、暑さでばて気味だった子どもたちが突然元気に走り回り、空間にテープで移動の軌跡を描き、友だちをぐるぐる巻きにし、見る見るうちに変容していく空間に驚嘆していた。

ワークショップでは、アーティストをはじめとして、普段会う機会のないような人たちとコミュニケーションをとる必要がある。さまざまな価値観が出会い、ぶつかり、折り合いをつけながら展開していく過程には、誰にも結果を予測できない面白さがある。「ゴミ袋」や「ダンボール」など日常的なものや、「歩く」「走る」といったなにげない行為から、非日常的な風景や現象が生まれる。「普段だったら叱られる」ような行為も、アーティストや専門家の力を借りて、そのしくみや、文脈や、視点を少しばかり変化させることで参加可能となり、日常との境界を踏み越える開放感を与えてくれる。こうした体験を通じて、それまでの知識や経験は問い直され、結びあわされて、日常をそれまでとは違った視点で観ることができる。ここに、ワー

クシヨップの意義があると考えている。

4. ボランティア

西村計雄記念美術館のボランティアは、明確な組織を持っていない。美術館のボランティア名簿に登録した「西村先生のファンであり、まず自分たちが美術館で楽しみたいという仲間」（ボランティア作成の紙芝居より抜粋）が、緩やかに結び合って活動を行っている。メンバーは現在10名あまり。職業は会社員、主婦などさまざまで、年齢も20代から70代までと幅広い。月に1度の「ボランティア学習会」では、美術館の運営や事業および地域に関する学習のほか、「美術館ならではの出会いと楽しみ」を創出するための活発な意見交換が行われている。

活動の内容は、1～3の事例で触れた学校利用時やワークショップにおける鑑賞・創作支援や展示の評価のほか、美術館のPR活動や、交流イベントの企画・実施などである。

なかでも、ボランティアが主催する「チーズパーティー」は、毎年この日にあわせて遠方から来館される方もある人気のイベントである。10月最後の週末、開館記念コンサートの終了後の余韻を、西村計雄の次男・西村公祐氏が町内で製造する「クレイル」のナチュラルチーズとともに味わおう、という趣向。各メンバーの得意分野を活かし、アイディアを出し合って、あたたかな交流の場を創出している。会場では、情報交換する西村ファンや、コンサートの演奏者にアドバイスをもらう音楽家志望の高校生など、さまざまな出会いが生まれている。また、2005年2月には、小さなお子さんを持つお母さんたちの交流の場をつくろうと、フランス菓子やカフェオレの提供、絵本の読み聞かせとギャラリー・トークを行う「午後の美術館」を企画・実施。まさに、美術館と利用者の「架け橋」となって、さまざまな機会を設けて地域の人びとを美術館に招き入れている。

ボランティアに参加してから、他の場面でも積極的になったというSさんは、自分たちのアイディアを形にすることができ、「お客さまの喜ぶ笑顔」を見られることがうれしく、「スタッフが生き生きと輝き続けて行くことが幸せ」と語る。ボランティアは、鑑賞プログラムの支援者として、あるいは社会的交流の場を創出する主体として、美術館活動を支えていると同時に、美術館を自己実現・自己学習の場として活用する利用者でもある。

Ⅳ まとめ

本稿では、西村計雄記念美術館の実践を例に、美術館におけるコミュニケーションを促すための試みが利用者の学びにどのように関わっているのかを考察した。

「線のおはなし」展で、観覧の様子を観察させていただいた範囲では、キャプションを読んだグループでは、キャプションのことが「話題提供」する役割を果たし、鑑賞者が作品を見て、考えて、話すことを促す効果があった。しかし、グループ内の対話が展開していったのは、グループ内に熱心な「まとめ役」がいる場合に限られていた。

「対話による鑑賞」や「アート・ゲーム」についても同様で、作品と鑑賞者とのコミュニケ

ーションを支援する「人」の存在が重要である。現在、ボランティアメンバーとともに鑑賞支援の学習を進めているところである。

「ワークショップ」は、さまざまな価値観をもつ人たちとのコミュニケーションを通じて、参加者の想像力を刺激し、日常を新たな視点で見つめなおす経験となると考えている。ただし、実際に子どもたちにどのようなことが起きているのか、その体験にどのような意味があるのかについては、さらにていねいに見ていかなければならない。

最後に、学校との連携についてここで補足しておきたい。

2002年4月、新しい学習指導要領が全面実施されたが、「地域の美術館」は、期待されたほどには活用されてこなかった。これは、学校側の事情だけではなく、美術館側が具体的な活動の提示を十分にできていなかったことが阻害要因となっていたと考えている。「美術館をどう使うか」あるいは「美術館で何ができるか」について、具体的なイメージがつかみづらかったのではないだろうか。実際、「鑑賞プログラム」の利用経験がある学校は、他校に比して美術館の利用回数が多く、遠足のついでに美術館でアート・ゲームをしていく、というような気軽な利用もされるようになってきた。

社会学や博物館学の利用者研究によると、美術館をよく訪れるようになるかどうかは家庭環境の影響が大きく、学校を通じて美術館を訪れたことが後に美術館をよく訪れるきっかけになったという人はほんの一握りのようである。本稿で触れた事例からも、保護者の姿勢が子どもに与える影響が大きいことが推測できる。しかし、学校の授業で「連れてこられる」ことがない限り、美術館を訪れる機会がない子どもたちにも、美術館を訪れ「見て、考える」機会が保障されることは重要なことであると考ええる。

学校との連携の例が示すように、今後美術館がより広い支持を得るためには、利用者の立場に立った具体的な活動の提示と支援を行っていくことが必要である。そのためにも、美術館における「学び」とはどのようなものなのか、理論的に見定めることが今後の研究課題である。

【文献】

- Housen, Abigail 1992 Validating a Measure of Aesthetic Development for Museums and Schools : *ILVS Review*, Vol. 2, No. 2, 1992
- アメリア・アレナス 2001 みる かんがえる はなす 鑑賞教育へのヒント 木下哲夫(訳) 淡交社
- ふじえみつる 1998 アート・ゲームについて (1) 愛知教育大学研究報告47 (教育科学編)
- 福のり子 2004 鑑賞者なくしてアートは存在しない! アートリテラシー入門 フィルムアート社+プラクティカ・ネットワーク(編) フィルムアート社
- 降旗千賀子 1997 日本の美術館における「ワークショップ」の発生 美術館の教育普及・実践理念とその現状 全国美術館会議教育普及ワーキンググループ
- 岩淵潤子 2004 美術館で愛を語る PHP新書
- 中野民夫 2001 ワークショップー新しい学びと創造の場ー 岩波新書